

Iwona Sikorska

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

e-mail: i.sikorska@uj.edu.pl

# JAK DZIECI RADZĄ SOBIE Z TRUDNOŚCIAMI? ROZWOJOWE UWARUNKOWANIA EFEKTYWNEJ ADAPTACJI W KONCEPCJI TAMARY MEYER I WERNERA GREVE'A

## ABSTRACT

**How do children cope with difficulties? Developmental background of successful adaptation in the concept of Tamara Meyer and Werner Greve**

Resilience as an ability to overcome life challenges and adversities in adulthood has been described theoretically and examined empirically. In turn, early coping forms in childhood and adolescence are not known well enough. The results of research projects in children and youth on cognitive, emotional and social conditions of individual adaptation by Werner Greve and colleagues helped to create a theoretical model (Greve, Leipold, Meyer, 2009; Leipold, Greve, 2009; Meyer, Greve, 2012). The age-adjusted proposal will be presented in the article.

**Key words:** development, coping, childhood, adolescence.

**Słowa kluczowe:** rozwój, radzenie sobie, dzieciństwo, adolescencja.

## **Odporność psychiczna a radzenie sobie z trudnościami**

Konfrontacja z trudnymi i często dramatycznymi wydarzeniami życiowymi wymaga stosowania adekwatnych strategii zaradczych. Rozwiązanie problemu pojawiającego się na drodze rozwoju jednostki wymaga od niej aktywności pozwalającej na zażegnanie konfliktu, wyjście z kryzysu i odzyskanie równo-

wagi. Relacyjne ujęcie stresu zwraca uwagę na transakcję pomiędzy jednostką a otoczeniem oraz na subiektywną ocenę tej relacji i własnych możliwości zaradczych (Lazarus, 1981; Dobrzańska-Socha, 2013). Zgodnie z propozycją Stevana Hobfolla (1989), zwaną modelem zachowania zasobów, stres można postrzegać jako utratę, zagrożenie czy niedobór zasobów osobowych, przedmiotowych, okolicznościowych czy energetycznych. Uruchomienie działań zaradczych wiąże się według badaczy z koniecznością przekroczenia posiadanego repertuaru zachowań, zrobieniem czegoś dodatkowego (Lazarus, Folkman, 1984 za: Dobrzańska-Socha, 2013; Heszen-Niejodek, 1996). Radzenie sobie ze stresem można opisać jako „wypadkową interakcji wymogów sytuacyjnych, stanu jednostki i stylu radzenia sobie” (Sęk, 2000, s. 85). Badacze poszukujący odpowiedzi na pytanie o przyczyny różnic indywidualnych w tym zakresie odnosili się między innymi do takich czynników jak: poznawcza ocena sytuacji (Lazarus, 1981; Sęk, 2000), brak mechanizmów obronnych, strategie zaradcze (Heszen-Niejodek, 2000), kompetencje społeczne (Murphy, Moriarty, 1976; Rutter, 2006), poczucie koherencji (Antonovsky, 1995).

Nurt myślenia o ochronnej sile zasobów własnych, zapoczątkowany przez Aarona Antonovsky’ego, rozwinął się w postaci koncepcji *resilience*, która koncentruje się na zjawisku rozwoju, mimo niepomysłnych okoliczności życiowych, konfrontacji z zagrożeniami czy ryzyka dla zdrowia psychicznego (Werner, Smith, 1992; Masten, 2001; Richardson, 2002). Pojęcie *resilience* wykorzystuje się w psychologii zdrowia, interwencji kryzysowej, psychologii pozytywnej od ponad 50 lat. Tak jak jego pojawienie się w naukach społecznych wiązało się z konstatacją niezwykłego zjawiska odporności psychicznej i prawidłowego rozwoju dzieci i młodzieży mimo niesprzyjających warunków życiowych, tak do tej pory towarzyszy mu spór badaczy i gorąca dyskusja dotycząca jego znaczenia, założeń metodologicznych w badaniach oraz możliwości aplikacyjnych uzyskanych wyników (Masten, Obradović, 2006; Kolar, 2011).

Jedną z wątpliwości wiążących się z rozumieniem pojęcia *resilience* jest pytanie o konieczność odróżniania go jako zjawiska od procesów radzenia sobie (*coping*). Badania nad *copingiem*, sięgające ubiegłego wieku, dotyczą procesów radzenia sobie oraz regulacji emocji (Murphy, Moriarty, 1976) i definiują *coping* jako wszystkie behawioralne, emocjonalne oraz poznawcze próby poradzenia sobie z wymogami zewnętrznymi i wewnętrznymi, zagrażającymi i postrzeganymi subiektywnie jako stresujące. Owo radzenie sobie pomaga plastycznie zaadaptować się do stresu i niekorzystnych wydarzeń życiowych. Procesy radzenia sobie mają wpływ na uzyskanie sukcesu rozwojowego, mimo doświadczania stresu (Compas i in., 2001; Eisenberg, Fabes, Guthrie, 1997; Lazarus, Folkman, 1984).

Glenn Richardson, opisując efekty adaptacyjne po doświadczeniu traumatycznym, wskazuje na cztery możliwe formy reintegracji (Richardson, 2002). Są to:

- reintegracja dysfunkcyjna (*dysfunctional reintegration*) – często wiąże się z izolacją i depresją;
- reintegracja ze stratą (*reintegration with loss*) – uwzględnienie ograniczeń, ale pozostanie przy poprzednich aktywnościach obecnie zmodyfikowanych;
- reintegracja jako powrót do uprzedniej homeostazy (*reintegration back to homeostasis*);
- sprężysta reintegracja (*resilient reintegration*) – akceptacja powstałych ograniczeń oraz dalszy rozwój.

Ta ostatnia forma reintegracji obrazuje różnicę pomiędzy *coping* a *resilience*: zjawisko prężności, sprężystości, twórczej reintegracji dotyczy najbardziej efektywnej rozwojowo postaci radzenia sobie.

Kolejnym tematem budzącym kontrowersje w obszarze badań nad *resilience* jest pytanie, czy ujawnia się ona wskutek pozytywnego przebycia masywnych sytuacji stresujących, poradzenia sobie z przeciwnościami czy też jest wzmacniana faktem występowania stresu (Kaplan, 1999, za: Kolar, 2011). Słowem, czy „rodzi się” dopiero w konfrontacji z wyzwaniami, czy też istnieje już wcześniej, natomiast przeciwności i przeszkody wzmacniają możliwości zaradcze. Ujęciem obrazującym to pierwsze założenie może być propozycja Suzanne Kobasy, mówiąca o wymiarze twardości (*hardness*) osoby pozostającej w dobrej kondycji psychofizycznej, mimo ekspozycji na masywny stres (Sęk, Heszen, 2007). Autorka wymienia charakterystyki osób, które w porównaniu z innymi lepiej radzą sobie ze stresem, towarzyszącym na przykład pełnieniu funkcji kierowniczej w dużej firmie. Cechy łagodzące wpływ stresu to przekonanie o możliwości kontrolowania swoich działań i pojawiających się wydarzeń (*control*), angażowanie się w rozwiązywanie problemów (*commitment*) oraz traktowanie stresujących sytuacji czy wydarzeń jako wyzwań i zadań do wykonania (*challenge*).

Z kolei według Michaela Ruttera istnieje wiele dowodów na to, że w pewnych warunkach doświadczenie trudności czy przeciwności wzmacnia odporność na późniejszy stres. Autor nazywa to zjawisko efektem hartowania (*steeling effect*) (Rutter, 2006). Rozważając dowody na to, czy i w jaki sposób ekspozycja na czynniki ryzyka może wzmacniać procesy związane z odpornością psychiczną, autor przytacza obrazowe przykłady. Uważa na przykład, że wielokrotne powtarzanie skoków spadochronowych prowadzi do redukcji subiektywnego odczuwania stresu oraz do osiągnięcia adaptacyjnego poziomu odpowiedzi fizjologicznej.

Per Olsson z zespołem sugeruje dużą ostrożność w dokonywaniu takich uogólnień, twierdząc, iż nie ma nic hartującego w doświadczaniu przeciwności losu, szczególnie przez młodego człowieka, który w swoim krótkim życiu nie rozwinął jeszcze dostatecznej własnej ochrony. Szczególnie trudnym zagadnieniem wydaje się tutaj określenie rozmiarów, dawki czy czasu ekspozycji na czynniki ryzyka mogącego przynieść już negatywne skutki dla jednostki. Autorzy ostrzegają przed zbytnim uproszczeniem w rozumieniu relacji stres–

–prężność psychiczna, które pomija uruchomienie i wkład buforujący mechanizmów ochronnych (Olsson i in., 2003).

Radzenie sobie ze stresem oraz zdolność do rozwoju mimo przeciwności prowadzą do kluczowego dla artykułu pojęcia samoregulacji. Będzie ono rozumiane tutaj jako intrapsychiczna zdolność jednostki do kierowania sobą oraz modyfikowania swojego działania, szczególnie w konfrontacji z takimi wyzwaniami rozwojowymi, wobec których wyczerpują się dotychczas stosowane strategie. Kompetencje regulacyjne umożliwiają jednostce realizację wyznaczonych celów oraz aktywne i intencjonalne kierowanie sobą (Meyer, Greve, 2012).

## Model Dwóch Procesów – rozwojowy model regulacji

Koncepcją łączącą obydwa obszary tematyczne *coping* oraz *resilience* jest teoretyczna propozycja Wernera Greve’a (Greve, Leipold, Meyer, 2009; Leipold, Greve, 2009). Podstawowym założeniem jest tutaj przekonanie, że różnica pomiędzy radzeniem sobie a odpornością psychiczną jest zagadnieniem bardziej natury teoretycznej niż empirycznej (Greve, Staudinger, 2006; Leipold, Greve, 2009). Interesujące dla badaczy jest pytanie o radzenie sobie u osób określanych jako odporne, prężne psychicznie (*resilient person*). Greve i współpracownicy uważają powyższe zagadnienie za zaniedbane w debacie nad zjawiskiem *resilience* (Leipold, Greve, 2009; Greve, Leipold, Meyer, 2009). Opierając się na dotychczasowych badaniach nad wybranymi podejściami badawczymi dotyczącymi ogólnych warunków radzenia sobie (Eisenberg, Fabes, Guthrie, 1997), proponują własny model teoretyczny. W odróżnieniu od wielu innych badaczy uważają, że to nie *resilience* jako cecha czy proces tłumaczy powrót do równowagi po konfrontacji z sytuacją graniczną, ale właśnie zjawisko owego powrotu wymaga wyjaśnienia. Proponowane ujęcie dąży do stworzenia modelu integracyjnego, uwzględniającego zarówno procesy radzenia sobie, jak i rozwoju (*coping and development*). Bazując na teorii rozwoju poznawczego Jeana Piageta, autorzy definiują rozwój nie tylko jako zmiany uchwytnie zewnętrznie, ale również jako ekspresję rozwoju dwóch typów procesów regulacyjnych podczas radzenia sobie z przeciwnością: asymilacyjnych i akomodacyjnych (Brandstätter, Greve, 1994). Współgranie procesów asymilacji i akomodacji w przebiegu adaptacji sprzyja utrzymaniu równowagi pomiędzy wewnętrznymi strukturami a percepcją rzeczywistości.

Aby uczynić tę propozycję teoretyczną bardziej przystępną, na początku zostaną omówione podstawowe pojęcia z nią związane:

**Stan oczekiwany (*Soll-Zustand*)** jest planowanym przez jednostkę stanem, oczekiwaną sytuacją, w której znajdzie się po osiągnięciu wyznaczonego celu. Może to być uzyskanie dobrej oceny w szkole, zdobycie medalu na zawodach czy też zdążenie na pociąg.

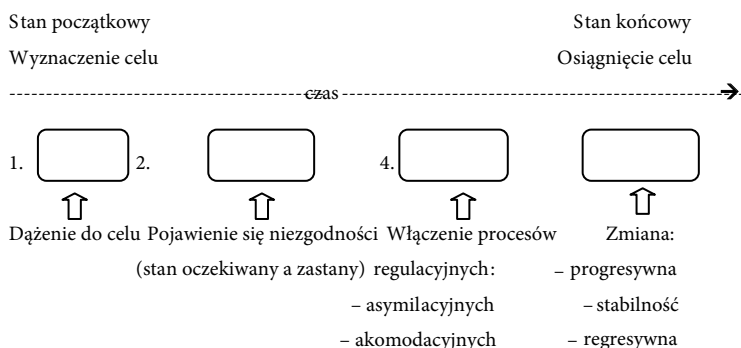
**Stan zastany, obecny (*Ist-Zustand*)** jest sytuacją, w której faktycznie jednostka się znajduje w drodze do realizacji wyznaczonego celu lub też po jego osiągnięciu. Jeśli stan istniejący stwarza wysokie prawdopodobieństwo zbliżenia się do określonego celu, to jest on akceptowany. Jeśli natomiast pojawia się sprzeczność pomiędzy stanem oczekiwanym a zastanym, wywołuje to dysonans poznawczy i dyskomfort emocjonalny. Sytuacją przykładową niech będzie niezdanie egzaminu przez studenta pomimo włożonego wysiłku oraz nadziei na sukces.

**Złożoność JA (*Selbstkomplexität*)** umożliwia wygenerowanie nowych pomysłów i rozwiązań dzięki wielości posiadanych opcji oraz możliwych do przyjęcia punktów widzenia. Kompleksowość oraz bogactwo Ja wiążą się z plastyczną adaptacją i kreatywnością wobec pojawiającej się konieczności przeformułowywania celów.

**Zdolność do zastępowania celów (*Substituierbarkeit von Zielen*)** umożliwia utworzenie nowego celu w sytuacji zablokowania szansy na osiągnięcie uprzednio wyznaczonego. Czynniki mające wpływ na tę umiejętność są kompetencje poznawcze, społeczne oraz kreatywność. Jeśli na przykład wszystkie bilety na koncert znakomitego wykonawcy wykupiono – można wybrać kino, teatr lub inny koncert.

**Zdolność od poznawczego przeformułowania (*Verfügbarkeit von entlastenden Kognitionen*)** jest umiejętnością pozytywnych przeformułowań obciążających sytuacji problemowych. Pozwala na spojrzenie pod innym kątem, z innej perspektywy na zablokowany cel. Nazywana jest „widzeniem dobrego w złym czy niekorzystnym” (Meyer, Greve, 2012, s. 30).

Odporność psychiczna, jako rozwojowa perspektywa radzenia sobie z trudnymi sytuacjami, jest w rozumieniu badaczy dokonaniem przez jednostkę pewnych wyborów w zakresie strategii zaradczych. Proces ten ilustruje rysunek 1, przedstawiając drogę pomiędzy stanem rozwojowym 1 a stanem rozwojowym 2 przebytą w indywidualnym odcinku życia.



**Rysunek 1. Odporność psychiczna jako rozwojowa perspektywa radzenia sobie z trudnymi sytuacjami (na podstawie: Leipold, Greve, 2009)**

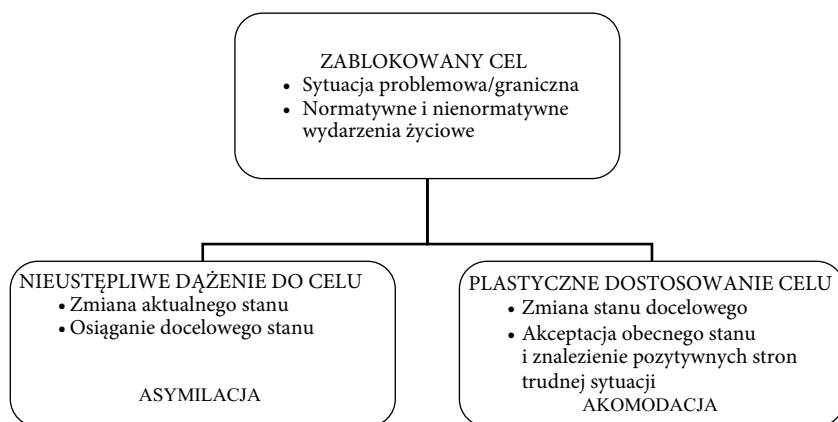
Dążenie do celu jest tu przedstawione jako droga, na której pojawiła się przeszkoda wywołująca poczucie niezgodności pomiędzy stanem oczekiwanym a zastanym (*Ist-Soll Zustand*). Niezgodność ta z kolei uruchamia regulację w postaci procesów asymilacyjnych, akomodacyjnych lub defensywnych. Procesy te dają w rezultacie:

- a) zmiany progresywne wobec nowej sytuacji, obrazujące odporność psychiczną;
- b) stabilność i zachowanie równowagi;
- c) zmiany o charakterze regresji.

Wybór określonych form radzenia sobie oraz rozwiązywanie sytuacji trudnej daje w rezultacie wynik rozwojowy: wzrost i progres, mimo doświadczanej trudności, stagnację rozwojową lub też cofnięcie się na niższy poziom.

Taki sposób myślenia o *resilience* implikuje kolejne wskazania badawcze: jeśli radzenie sobie i zdolność do efektywnej adaptacji mimo trudnych warunków życia uznamy bowiem za powszechne, normatywne zjawisko rozwojowe, to sensowne wydaje się badanie procesów i mechanizmów zapewniających ten prawidłowy rozwój (Masten, 2001; Greve, Leipold, Meyer, 2009). Proponowana koncepcja traktuje sytuacje problemowe związane z zablokowaniem celu działania oraz normatywne i nienormatywne negatywne wydarzenia życiowe jako czynniki wyzwalające owe procesy (Greve, Leipold, Meyer, 2009; Leipold, Greve, 2009).

Procesy regulacyjne, uruchamiane w sytuacji trudnej, przedstawia rysunek 2.



**Rysunek 2. Procesy regulacyjne wyzwalane w sytuacji trudnej**

1. Niezgodność powstała pomiędzy stanem oczekiwanym a istniejącym (*Ist-Soll-Zustand*) uruchamia procesy asymilacyjne skłaniające jednostkę do aktywnego, świadomego i kontrolowanego rozwiązywania problemu. Jednostka

może zmniejszać lub pokonywać różnicę, która powstaje w sytuacji zablokowania celu lub pojawienia się sytuacji problemowej pomiędzy stanem istniejącym (*Ist-Zustand*) a stanem pożądanym (*Soll-Zustand*) poprzez dwa sposoby regulacji. Na początkowym etapie radzenia sobie z trudnościami i przeszkodami jednostka uruchamia procesy asymilacyjne, czyli własne kompetencje działania, oraz planuje osiągnięcie wyznaczonych celów. Wprowadza w życie własne decyzje, przeżywa siebie jako sprawcę i autora własnego rozwoju. Jeśli kompetencje okazują się wystarczające do pokonania przeszkody, wpływa to korzystnie na zdrowie, samopoczucie, zwiększa radość życia i potrzebę osiągnięć jednostki (Bandura, 2001; Brandstätter, 1992, za: Meyer, Greve, 2012). Można więc założyć, że uzyskanie sukcesu adaptacyjnego już na początkowym etapie zmagania się z sytuacją trudną wiąże się z dobrym samopoczuciem.

2. Brak sukcesu w poradzeniu sobie z krytycznym wydarzeniem powoduje uruchomienie procesów akomodacyjnych w celu odzyskania subiektywnej kontroli nad rzeczywistością. Plastyczna zmiana celu uwarunkowana jest złożonością Ja, zdolnością do zastępowania poprzedniego celu innym oraz zdolnością do poznawczego odciążania. Procesy akomodacyjne mogą mieć pozytywny wpływ na zadowolenie z życia oraz samoocenę. Jeśli sytuacja nie może zostać zmieniona, następuje adaptacja do negatywnych warunków.

Rozwojowy model regulacji, uwzględniający rolę asymilacji i akomodacji w procesie radzenia sobie z sytuacją trudną, opiera się głównie na wynikach badań nad dorosłymi, natomiast brak danych w literaturze przedmiotu o rozwoju tych procesów w dzieciństwie. Pytanie badawcze, które postawił sobie zespół Wernera Greve'a brzmiało: Jak dzieci uczą się radzić sobie z problemami w sposób adaptacyjny i efektywny?

## Procesy adaptacyjne w okresie dzieciństwa – badania

Tamara Meyer i Werner Greve przeanalizowali rozwojowe uwarunkowania pozytywnej adaptacji w zakresie regulacyjnych procesów asymilacji i akomodacji w okresie dzieciństwa i młodości (Meyer, Greve, 2012). W poszukiwaniu rozwojowych uwarunkowań regulacji w zakresie procesów akomodacyjnych zespół przeprowadził dwa badania pilotażowe wśród dzieci przedszkolnych ( $N = 25$ ,  $M = 6,3$  roku) oraz szkolnych ( $N = 11$ ,  $M = 8,3$  roku), skoncentrowane na myśleniu dywergencyjnym oraz zdolności do zmiany perspektywy. Obydwa projekty badawcze zakładały, że zdolności te będą ułatwiać dziecku pozytywne przeformułowanie obciążającej sytuacji (na przykład nie szkodzi, że tak dużo mam na zadanie domowe, i tak pada deszcz, więc jeśli nie pójdę na podwórko, to się nie przeziębę). Celem badań było więc zidentyfikowanie wczesnych form myślenia dywergencyjnego oraz zdolności do zmiany perspektywy.

Wyniki badań wykazały, po pierwsze, że w sytuacjach problemowych dzieci w wieku przedszkolnym korzystały głównie ze strategii asymilacyjnych lub zwracały się po pomoc do dorosłego. Otrzymane wyniki pozostawały w zgo-

dzie z innymi badaniami, mówiącymi, że internalizacja nabytych sposobów regulacji, która umożliwia umysłową reprezentację konkretnych rozwiązań sytuacji problemowych, rozwija się dopiero od 6 roku życia i doskonali wraz z wiekiem (Meyer, Greve, 2012, s. 30). Po drugie, obydwie badane kompetencje (myślenie dywergencyjne oraz zdolność do zmiany perspektywy) stanowią podstawę regulacji opartej na procesach akomodacyjnych: dzieci w wieku szkolnym wykazywały realistyczną ocenę napotkanych przeciwności, bogaty repertuar możliwych reakcji oraz zdolność poznawczego radzenia sobie z trudnościami. U dzieci w wieku przedszkolnym stwierdzono brak poznawczych warunków odpowiedzialnych za generowanie badanych procesów.

Kolejnym krokiem w poszukiwaniu rozwojowych uwarunkowań efektywnej adaptacji w zakresie regulacyjnych procesów asymilacji i akomodacji w okresie dzieciństwa i młodości były badania kwestionariuszowe dzieci i ich rodziców. Punktem wyjścia było tutaj założenie, że zdolności regulacyjne powinny być dostępne badaniu już we wczesnej adolescencji, natomiast uchwycenie warunków rozwojowych wyprzedzających te zdolności jest możliwe dzięki informacjom od rodziców. Celem dwu projektów badawczych była identyfikacja warunków rozwojowych (zmiennie niezależne) oraz ich związku z kształtowaniem się regulacyjnych procesów akomodacyjnych (zmienna zależna). W obu badaniach wzięło udział łącznie 1076 dzieci w wieku 11 do 15 lat oraz ich 709 rodziców.

Badane zmienne przedstawiają się następująco :

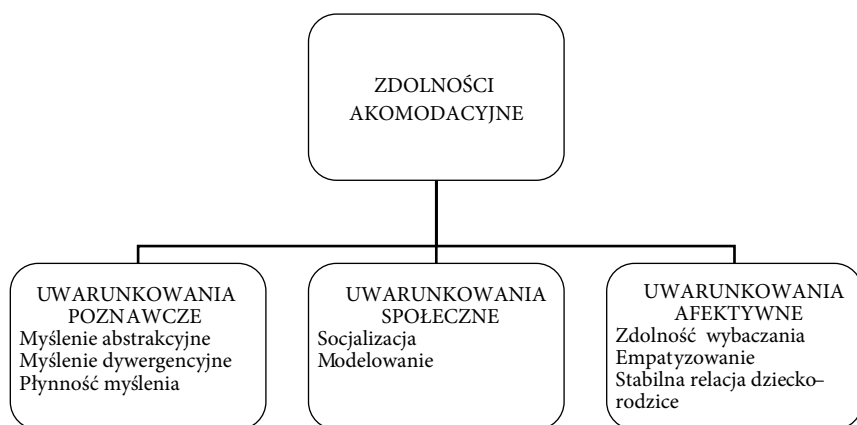
1. Pomiarowi podlegały kompetencje poznawcze traktowane jako wskaźniki i przesłanki zdolności do zastępowania celów oraz zdolności do poznawczego odciażenia, takie jak myślenie abstrakcyjne i myślenie dywergencyjne.
2. Obserwowano również poziom stymulacji w życiu młodzieży, operacjonalizowanej poprzez liczbę oraz różnorodność aktywności w czasie wolnym, jak również przeżyte dotąd obciążenia i wydarzenie krytyczne. Doświadczenia, zarówno pozytywne, jak i negatywne, były traktowane jako zasób życiowy, umożliwiając późniejsze wykorzystanie go w pokonywaniu przeszkód.
3. Istotnym czynnikiem efektywnej akomodacji jest umiejętność emocjonalnej zamiany celu. W badaniach zmienna ta wyrażała się w zdolności wybaczenia innym oraz empatyzowaniu.
4. Aspekt rodzinny badano w zakresie rodzicielskiej zdolności do korzystania z regulacyjnych procesów akomodacyjnych oraz jakości relacji rodzic-dziecko ocenianej przez dziecko. Za ważne moderatory rodzinne uznano więź między rodzicami i dzieckiem, styl wychowania oraz relację partnerską pomiędzy rodzicami.

Uzyskane wyniki zostały poddane analizie statystycznej (analiza ścieżek) z uwzględnieniem zmiennych kontrolowanych (wiek, płeć, poziom edukacji). Otrzymane rezultaty pozwoliły na stworzenie modelu teoretycznego.



## Model teoretyczny

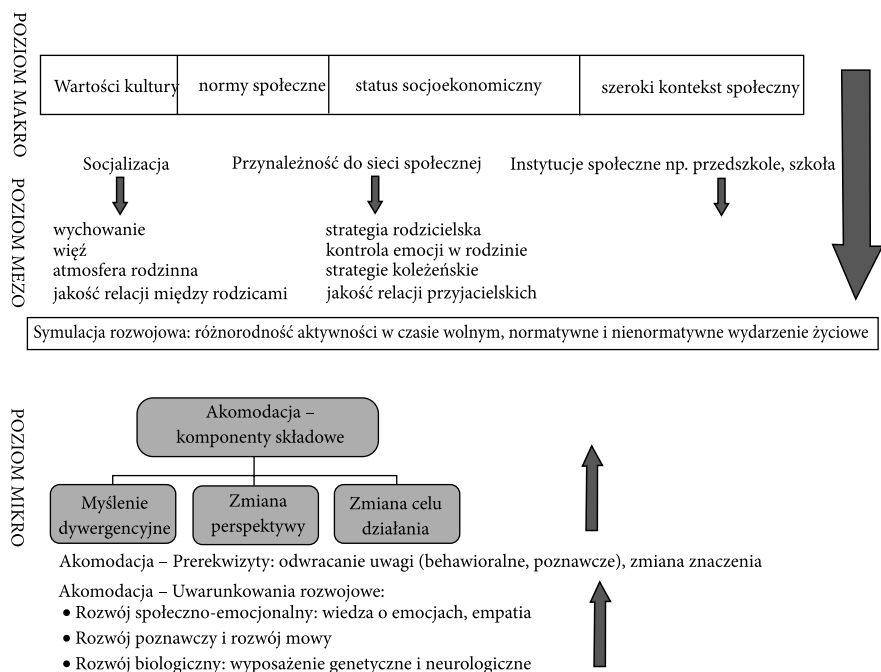
Analiza uwarunkowań rozwojowych akomodacji w zakresie procesów regulacyjnych dzieci i młodzieży została przeprowadzona na poziomie poznawczym, społecznym i afektywnym. Kompetencje składowe w obrębie trzech wymienionych obszarów przedstawia rysunek 3.



**Rysunek 3. Uwarunkowania akomodacyjnej kompetencji regulacyjnej**

Ścieżka uwarunkowań poznawczych składa się z takich kompetencji, jak umiejętność oglądu określonego stanu rzeczy z różnych perspektyw (myślenie dywergencyjne) oraz zdolność generowania rozwiązań i pomysłów (płynność myślenia). W obszarze tym ważny jest zarówno ogólny potencjał poznawczy (inteligencja), jak i stymulujące doświadczenia życiowe. Ścieżka społeczna dotyczy doświadczeń w uczeniu się w sytuacjach społecznych w procesach socjalizacji oraz modelowania. Rodzicielska zdolność do akomodacji okazała się dobrym prognostykiem dla takich samych umiejętności u dzieci. Ścieżka uwarunkowań afektywnych składa się z umiejętności do zamiany celu (gotowość do porzucania celu, do wybaczenia) oraz zdolności przyjmowania emocjonalnej perspektywy innej osoby (empatia). Poczucie bezpieczeństwa zapewnione przez stabilną relację dziecko-rodzice jest kolejnym warunkiem emocjonalnym rozwoju zasobów regulacyjnych.

Model rozwoju kompetencji regulacyjnych w dzieciństwie i młodości został zbudowany na podstawie propozycji Urie Bronfenbrennera (1979). Rysunek 4 przedstawia rozwój wspomnianych kompetencji na poziomie mikrosystemu, mezosystemu oraz makrosystemu.



**Rysunek 4. Systemowy model rozwoju regulacyjnych kompetencji akomodacyjnych (na podstawie Meyer, Greve, 2012, s. 34).**

## Poziom mikrosystemu

Poziom ten obejmuje indywidualne uwarunkowania rozwojowe, prerekwizyty oraz komponenty składowe akomodacji. Uwarunkowania rozwojowe dotyczą intrapersonalnych procesów rozwojowych. Pierwszym poziomem istotnym dla kształtowania się zdolności samoregulacji jest baza genetyczna i neurologiczna, określająca jakość pobudzenia, reakcje emocjonalne, procesy uwagowe oraz aktywność ruchową dziecka. Drugim komponentem jest rozwój procesów poznawczych, szczególnie w zakresie zdolności do aktywnego kontrolowania się – zarówno poprzez hamowanie reakcji, jak i zarządzanie własną uwagą. Przejawem rozwoju w tym zakresie może być umiejętność oczekiwania na nagrodę, powstrzymywanie działań, odwracanie uwagi i koncentrowanie jej na innych celach. Obszarem istotnym dla rozwoju regulacji jest też kształtowanie się zdolności metapoznawczych oraz metalizacyjnych. Pozwalają one na rozumienie zróżnicowanych stanów umysłowych własnych i innych osób. Również rozwój inteligencji, języka, kreatywności wpływa na jakość zasobów wewnętrznych. Trzecim poziomem uwarunkowań jest społeczny wpływ na rozwój emocjonalny dziecka – w tym zdolności rodziców do akomodacji i ich pośredni oraz bezpośredni wpływ na dziecko. Przykładem

może być tutaj uczenie się na bazie instrukcji, modelowania oraz podleganie wpływowi atmosfery rodzinnej i stylu wychowawczego rodziców.

Opisane powyżej uwarunkowania prowadzą do rozwoju głównych prerokwizytów/wczesnych form akomodacyjnych zdolności regulacji. Pierwszą z nich jest odwracanie uwagi poprzez podjęcie alternatywnych czynności (na przykład zabawę) w wieku przedszkolnym czy też poprzez skupienie się na innej myśli (czymś przyjemnym) w młodszym wieku szkolnym. Kolejną formą jest powstająca z czasem umiejętność do poznawczej restrukturyzacji zablokowanych celów i obciążających okoliczności (subiektywna zmiana znaczenia). Zdaniem Meyer i Greve'a: „Aby akomodacja jako sposób regulacji była w ogóle możliwa, jednostka musi najpierw spojrzeć na stojący przed nią problem dzięki zmianie perspektywy pod różnymi kątami widzenia. Dodatkowo pomóc może zdolność do myślenia dywergencyjnego, aby utworzyć różnorodne, alternatywne sposoby rozwiązania problemu. Aby ten sposób regulacji był kompletny – cel powinien zostać porzucony, a nowe cele podjęte” (Meyer, Greve, 2012, s. 35).

### **Poziom mezosystemu**

W rozumieniu autorów koncepcji poziom ten obejmuje środowisko życia bliskie dziecku, w którym zawierają się wszelkie jego relacje społeczne. Jest to kontekst rozwojowy, w którym mieści się środowisko rodzinne, rówieśnicy i przyjaciele. Wszystkie te grupy mają znaczący wpływ pośredni i bezpośredni na formowanie się umiejętności samoregulacyjnych dziecka. Ważnymi czynnikami są tutaj rodzicielska wiedza o emocjach i radzenie sobie z nimi w rodzinie, wrażliwość rodziców oraz relacje pomiędzy nimi a dzieckiem. W najbliższym otoczeniu dziecka ważny jest również wpływający na nie klimat rodzinny i jakość relacji pomiędzy rodzicami. Wraz z wiekiem dziecka wzrasta znaczenie kolegów i przyjaciół w jego życiu emocjonalnym. Dla starszych dzieci znacząca staje się jakość relacji przyjacielskiej.

Niezwykle ważnym elementem mezosystemu są wszelkie doświadczenia dziecka zebrane przez nie w ciągu życia. Dotyczą one zarówno wydarzeń normatywnych, jak i niezwykłych, krytycznych. Wiążą się również z doświadczeniami spędzania czasu wolnego, zainteresowaniami i realizacją pasji. Stanowią zasób, który umożliwia „rośnięcie dzięki doświadczeniu” (Meyer, Greve, 2012, s. 33).

### **Poziom makrosystemu**

Makrosystem oznacza szeroko pojęty kontekst rozwoju i życia dziecka. Zgodnie z założeniami psychologii ekologicznej należą do niego normy społeczne, zwyczaje, kultura i wartości mające wpływ na życie dziecka i jego rodziny. Czynniki wymienianymi w tym obszarze mogą być status socjoekonomiczny, pozycja społeczna, jak również szeroki kontekst ekologiczny życia dziecka.

Relacje pomiędzy opisanymi systemami, ich poziomami i czynnikami składowymi obrazują złożony proces powstawania umiejętności, od których zależy w biegu życia rozwiązywanie napotkanych nowych, trudnych, czasem dramatycznych problemów. Przedstawiony model uwzględnia konieczność współdziałania wielu czynników należących do trzech poziomów istotnie wpływających na jakość rozwoju dziecka.

## Podsumowanie

Przedstawiona w artykule propozycja badaczy niemieckich jest rozwojowym podejściem do rozumienia odporności psychicznej, ukazując kształtowanie się jej czynników składowych. Zakładają oni, iż badanie odporności psychicznej jest możliwe również wtedy, gdy dziecko czy młody człowiek nie doświadczyli jeszcze traumy.

Znaczenie koncepcji rozwoju wczesnych kompetencji zaradczych dla psychologii rozwojowej, wychowawczej i klinicznej dziecka można ująć w następujących punktach:

1. Przyjęcie założenia, że odporność psychiczna przejawia się w radzeniu sobie z trudnymi sytuacjami i jest dokonaniem przez jednostkę pewnych wyborów w zakresie strategii zaradczych, pozwala na prześledzenie tych procesów również w perspektywie rozwojowej.
2. Wyodrębnienie dwóch typów procesów regulacyjnych podczas radzenia sobie z przeciwnością: asymilacyjnych i akomodacyjnych, wyznacza kierunki badań nad sposobami osiągania efektywnej adaptacji przez dzieci i młodzież.
3. W wyniku badań stwierdzono, iż do okresu średniego dzieciństwa dzieci stosują głównie asymilacyjne strategie zaradcze w sytuacjach trudnych, znaczenie strategii akomodacyjnych nasila się od młodszego wieku szkolnego. Wiedza ta ma znaczenie dla oddziaływań edukacyjnych i wychowawczych w zakresie promowania strategii rozwiązywania konfliktów rówieśniczych i wszelkich sytuacji trudnych w życiu dziecka.
4. Jako komponenty składowe akomodacyjnych procesów regulacyjnych wyodrębniono myślenie dywergencyjne, zdolność do zmiany perspektywy oraz umiejętność zmiany celu, do którego się dąży. Kompetencje te mogą być rozwijane poprzez treningi zarówno w obszarze promocji i profilaktyki, jak i terapii.
5. Oparcie rozważań o rozwoju odporności psychicznej na modelu psychologii ekologicznej Bronfenbrennera, jak również zastosowanie Piagetowskiej koncepcji procesów asymilacyjnych i akomodacyjnych łączy propozycję niemieckich badaczy z tradycją myśli psychologicznej. Osadzenie rozwoju kompetencji składowych pozytywnej adaptacji, a więc i odporności psychicznej, w szerokim kontekście społecznym wskazuje znaczenie wszelkich uwarunkowań rodzinnych, szkolnych i koleżeńskich tego zjawiska.

Badania nad *resilience* jako cechą, procesem czy wielowymiarowym zjawiskiem natury społeczno-emocjonalnej zajmują wielu badaczy. W ich dokonaniach teoretycznych oraz empirycznych można odnaleźć różnorodność, bogactwo oraz nowatorstwo badawcze. Prezentowane tutaj rozważania dotyczyły takiego ujmowania pojęcia odporności psychicznej, które sprzyja promocji i edukacji społecznej w zakresie zdrowia psychicznego oraz wskazuje cele działań dla psychologii wychowawczej. Po początkowym okresie zainteresowania cechami osobowymi, a potem czynnikami ryzyka i wsparcia w procesie zmagania się z przeciwnościami losu, trzeci nurt badań nad *resilience* koncentruje się na aplikacji wyników badań nad zjawiskiem radzenia sobie, mimo skrajnie niekorzystnych rozwojowo warunków życia (Masten, Obradović, 2006; Kolar, 2011). Wydaje się, że prezentowana koncepcja wpisuje się również w założenia tego nurtu badawczego kładącego nacisk na profilaktykę oraz promocję zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży.

## LITERATURA

- Antonovsky A. (1995), *Rozwikłanie tajemnicy zdrowia. Jak radzić sobie ze stresem i nie zachorować*, Warszawa: Fundacja IPN.
- Bandura A. (2001), Social cognitive theory: An agentic perspective, *Annual Review of Psychology*, 52, s. 1–26.
- Brandtstätter J. (1992), Personal control over development: Some developmental implications of self-efficacy [w:] R. Schwarzer (ed.), *Self-efficacy. Thought control of action*, s. 127–145, New York: Hemisphere.
- Brandtstätter J., Greve W. (1994), The aging self: Stabilizing and protective processes. *Developmental Review*, 14, s. 52–80.
- Bronfenbrenner U. (1979), *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Compas B.E., Connor-Smith J.K., Saltzman H., Thomsen A.H., Wadsworth M.E. (2001), Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, Progress and Potential in theory and research, *Psychological Bulletin*, 127, s. 87–127.
- Dobrzańska-Socha B. (2013). *Sytuacja utraty zdrowia. Problemy psychologiczne osób z kalectwem nabytym*, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Eisenberg N., Fabes R.A., Guthrie I.A. (1997), Coping with stress: The role of regulation and development [w:] S.A. Wolchik. I.N. Sandler (eds), *Handbook of children's coping. Linking theory and intervention*, s. 41–70, New York: Plenum Press.
- Friedlmeier W. (1999), Emotionsregulation in der Kindheit [w:] W. Friedlmeier, M. Holodyski (Hrgs.), *Emotionale Entwicklung. Function, Regulation und sozialkultureller Kontext von Emotionen*, s. 197–218, Heidelberg: Spectrum.
- Greve W., Leipold B., Meyer, T. (2009), Resilienz als Entwicklungsergebnis: Die Förderung der individuellen Adaptivität [w:] M. Linden. W. Weig

- (Hrsg.), *Salutotherapie in Prävention und Rehabilitation*, s. 173–184. Köln: Deutscher Ärzte-Verlag.
- Greve W., Staudinger U.M. (2006), Resilience in older adulthood and old age: Resources and potentials for successful aging [w:] D. Cicchetti, D.J. Cohen (eds.), *Developmental Psychopathology*, 3, s. 796–840, New Jersey: Wiley.
- Heszen I., Sęk H. (2007), *Psychologia zdrowia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN
- Heszen-Niejodek I. (1996), Stres i radzenie sobie – główne kontrowersje [w:] Heszen-Niejodek, Z. Ratajczak (red.), *Człowiek w sytuacji stresu*, s. 12–44, Katowice: UŚ.
- Heszen-Niejodek I. (2000), Teoria stresu psychologicznego i radzenia sobie [w:] J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3, s. 465–492, Gdańsk: GWP.
- Hobfoll S.E. (1989), Zachowanie zasobów. Nowa próba konceptualizacji stresu, *Nowiny Psychologiczne*, 5–6 (64–65), s. 24–48.
- Holodynski M., Friedlmeier W. (2006), *Emotionen: Entwicklung und Regulation*, Heidelberg: Springer.
- Kolar K. (2011), Resilience: Revisiting the concept and its utility for social research, *International Journal of Mental Health and Addiction*, 9, s. 421–433.
- Lazarus R.S. (1981), The stress and coping paradigm [w:] C. Eisdorfer, D. Cohen, A. Kleinman, P. Maxim (eds.), *Models for clinical psychology*, New York: Spectrum.
- Lazarus R.S., Folkman S. (1984), *Stress, appraisal and coping*, New York: Springer Verlag.
- Leipold B., Greve B. (2009), Resilience. A conceptual bridge between coping and development, *European Psychologist*, 14(1), s. 40–50.
- Masten A. (2001), Ordinary magic. Resilience process in development, *American Psychologist*, 56(3), s. 227–238.
- Masten A., Obradović J. (2006), Competence and resilience in development, *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, s. 13–27.
- Meyer T., Greve W. (2012), Die Entwicklungsbedingungen der Adaptivität. Theoretische Überlegungen und empirische Befunde zueinem Entwicklungsmodell akkomodativer Regulationskompetenz, *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 20 (1), s. 27–38.
- Murphy L.B., Moriarty A. (1976), *Vulnerability, coping, and growth from infancy to Adolescence*, New Haven: Yale University Press.
- Olsson C.A. et al. (2003), Adolescent resilience: A concept analysis, *Journal of Adolescence*, 26, s. 1–11.
- Pilecka W., Fryt J. (2011), Teoria dziecięcej odporności psychicznej [w:] W. Pilecka (red.), *Psychologia zdrowia dzieci i młodzieży. Perspektywa kliniczna*, s. 48–68, Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Richardson G.E. (2002), The metatheory of resilience and resiliency, *Journal of Clinical Psychology*, 58, s. 307–321.

- Rutter M. (2006), Implications of resilience concepts for scientific understanding, *Annals New York Academy of Science*, 1094, s. 1–12.
- Sęk H. (2000), Uwarunkowania i mechanizmy wypalenia zawodowego w modelu społecznej psychologii poznawczej [w:] H. Sęk (red.), *Wypalenie zawodowe. Przyczyny. Mechanizmy. Zapobieganie*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Werner E., Smith R. (1992), *Overcoming the odds: High-risk children from birth to adulthood*, New York: Cornell University Press.